

La formación del profesorado de Historia: De los cambios curriculares a la práctica docente. Una perspectiva comparada.

Laurino, Elsie Susana y Peñalba, Nora.

Cita:

Laurino, Elsie Susana y Peñalba, Nora (2011). *La formación del profesorado de Historia: De los cambios curriculares a la práctica docente. Una perspectiva comparada. XIII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca, Catamarca.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-071/596>

JORNADAS INTERESCUELAS/DEPARTAMENTO HISTORIA

MESA: 99. Experiencias y reflexiones sobre la enseñanza de la Historia.

Coordinadora: Beatriz Angelini

TITULO: La formación del Profesor de Historia. De los cambios curriculares a la práctica docente. Una perspectiva comparada.

AUTORAS:

- Laurino, Elsie Susana

- D.N.I. 3.760517

e-mail: e.laurino@hotmail.com

Docente Investigadora. Cátedra “Residencia” Profesorado Historia,
Fac. Humanidades y Artes. U. N. R.

- Peñalba, Nora

e-mail: noralp8@hotmail.com

D.N.I.

Cátedra Proyecto 4, Instituto del Profesorado de Historia “Fray Luis
Beltrán”

Aceptamos la publicación en el CD de las Jornadas

LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE HISTORIA: DE LOS CAMBIOS CURRICULARES A LA PRÁCTICA DOCENTE. UNA PERSPECTIVA COMPARADA.

I- Introducción

Los cambios económicos, culturales, políticos y sociales producidos en las últimas dos décadas tienen repercusiones en la Educación Superior exigiendo una transformación de sus formas tradicionales de transmitir el conocimiento.

En el contexto de estas reformas nos situamos en la formación de los futuros Profesores de Historia. Nuestro objetivo es hacer un análisis crítico y perspectiva comparada de los contenidos y programas de Formación Docente y de la práctica docente, en especial de las cátedras Residencia Docente de la Facultad de Humanidades y Artes con las del Profesorado de Nivel Terciario no universitario.

Para tal fin tomaremos la categoría de análisis *flexibilidad curricular*, que consideramos central en el ámbito curricular y didáctico, de acuerdo a como lo caracteriza Mario Díaz Villa,¹ para comprender el proceso curricular en la Educación Superior.

A su vez, indagaremos en el terreno de la epistemología de la Historia como base del conocimiento para contribuir a la reorientación y superación de las prácticas de formación docente.

Los cambios vivenciados desde finales del siglo XX y en el presente siglo, nos llevan a mirar la problemática de la formación docente desde nuevas perspectivas, la fuerza de la revolución económica que ha dado lugar a formas más avanzadas e integradas de división del trabajo, la emergencia de la llamada “sociedad del conocimiento”, la globalización de la cultura, los desarrollo de la ciencia y tecnología, los cambios en el mercado laboral(flexibilidad laboral) constituyen procesos que ya no van con los límites tradicionalmente rígidos en todas las formas de vida, educación y trabajo y por el contrario, el principio que hoy inspira las formas de su organización y relación en la educación es la *flexibilidad*(Mario Días Villa,2007:97).

¹ Díaz Villa ,Mario *Lectura crítica de la flexibilidad*, vol. 1 La Educación Superior frente al reto de la flexibilidad, (2007)Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia

Vale aclarar con respecto al término *flexibilidad* que “el asunto no es flexibilizarse y proponer en las instituciones cambios que perpetúan visiones dominantes en lo económico, político, social o cultural” (2007:11) Pero la educación no es un campo autónomo, sus modelos curriculares, pedagógicos, académicos, administrativos se adaptan a los nuevos modos productivos, de allí la importancia de incorporar la *flexibilidad* como concepto.

El propósito fundamental de la *flexibilidad* en una institución consiste en generar una nueva cultura académica que no sólo sea el fundamento de nuevas prácticas pedagógicas. Sino también, en fundamento de nuevas actitudes hacia el conocimiento, la sociedad y la cultura. (2007:41).

Es evidente que gran parte de la Educación Superior en Latinoamérica, la formación profesional se caracteriza por falta de flexibilidad. Pocos programas responden a una formación abierta, flexible e interdisciplinaria.

La falta de flexibilidad deviene en una división rígida del trabajo académico que reproduce una oposición entre docencia (enseñanza) investigación y extensión (o proyección social) .la estratificación rígida de estas tres prácticas ha generado un aislamiento muy fuerte entre docencia e investigación (2007:71).

El principio de *flexibilidad* integra lo que la rígida división del trabajo académico separa. De esta manera la práctica pedagógica de formación no se restringe a la docencia sino que se genera una interdependencia entre las diferentes modalidades de práctica de investigación y de proyección social. Esta integración e interdependencia eliminaría las estratificaciones entre docencia e investigación y se apoya en contextos amplios de interacción, inter y transdisciplinarios que activan nuevas relaciones con el conocimiento y favorecen el desarrollo de la identidad y disposición de los futuros profesionales y enriquecen el sentido de formación.(2007: 72).

Díaz Villa sostiene que las instituciones de Educación Superior en Latinoamérica debieran asumir como propósito” incentivar la reflexión y el análisis crítico de modelos, enfoques y prácticas curriculares y pedagógicas flexibles que hoy intentar redimensionar y resignificar de manera a-crítica la formación” (2007:91). De tal manera que si el principio de *flexibilidad* ha de ser el orientador del proceso de una formación integral implica el desarrollo de un discurso crítico sobre las formas dominantes de aprender, estrategias que incluyan la creatividad y responsabilidad social, el acercamiento interpretativo y analítico de relaciones entre el saber y la práctica (2007: 91).

Desde lo epistemológico, nos ubicamos en el mundo de la postmodernidad y transcribimos lo expresado por Roberto Follari ² “las teorías científicas se ven acosadas y el viejo anhelo positivista de un saber científico coherente, autónomo, trascendente se tambalea. Se plantean cambios que ya no puede ser epistemología exclusivamente filosófica (filosofía de las ciencias) sino que requiere lo científico como elemento constituyente”

Continúa expresando “Cada vez es más un ejercicio ligado a la actividad científica pero no rigiendo con criterios fuertes la producción de la ciencia sino rotando hacia una especie de acompañamiento reflexivo que en tiempos postmodernos de pluralismo cultural se constituyen en “epistemologías disciplinares” producidas al interior de las teorías específicas de cada disciplina.”

Con respecto a la práctica docente constatamos que nuestros Residentes ponen en juego un modelo reproductivista en las prácticas de la enseñanza, que puede ser atribuido a las siguientes circunstancias: los condicionantes institucionales, las prescripciones curriculares, la evaluación, la mirada del docente que los recibe y la propia biografía escolar de nuestros alumnos entre otras. Las circunstancias mencionadas derivan en encorsetamientos que en la mayoría de los casos impide que los Residentes puedan desplegar acciones tendientes a modificar las estrategias de enseñanza tradicionalmente empleadas en la transmisión de nuestra disciplina. Esta constatación no está validada exclusivamente por nuestra propia experiencia en la observación de la práctica de los Residentes, sino también por investigaciones recientes, por ejemplo las reseñadas en el libro “*De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*”, que recoge las experiencias de investigación dirigidas por M. Cristina Davini.

Desde esta perspectiva repensamos la Formación Docente en el campo de las Ciencias Sociales. El sentido de nuestro trabajo es concentrarnos en estas cuestiones que consideramos centrales para interpretar la formación del profesor en Historia.

II-Análisis comparativo de los diferentes modelos curriculares y prácticas docentes.

A: Modelo curricular y práctica docente del Profesorado en Historia de la Facultad de Humanidades y Artes de la U. N. R.

¿En que medida esta propuesta responde a los enfoques planteados anteriormente?

² Follari, Roberto “*Epistemología y sociedad*”(2007),Ediciones Homo Sapiens, Rosario, pág.38

La flexibilidad se manifiesta ya en su formación académica que responde al nuevo Plan de estudios de la carrera de Historia que data del año 2002 y que contempla la posibilidad que los alumnos cursen cuatro materias optativas, denominadas “unidades electivas” que son ofertadas en todos los cuatrimestres. Este tramo de la carrera denominado currícula flexible, le permite al estudiante ir “armando” su propio recorrido por las especializaciones. Esta variedad de alternativas enriquecen al propio tiempo la Formación Docente, pues permite al alumnado ampliar la mirada sobre el amplio abanico de problemas que caracteriza a nuestra sociedad actual.

La Formación Docente del Profesorado en Historia en la Facultad de Humanidades y Artes de la U. N .R. responde a las reformas realizadas en el año 1998 de acuerdo a los requerimientos de la Ley Federal y la Ley de Educación Superior. Consta de cinco disciplinas anuales: Pedagogía, Historia Sociopolítica del Sistema Educativo Argentino, Teoría del Sujeto y del Aprendizaje, Curriculum y Didáctica y Residencia. La parte específica de la carrera se cubre con un Taller dentro de la asignatura Curriculum y Didáctica y Residencia.

El taller específico se aborda como un espacio de reflexión y crítica, reconociendo a las corrientes historiográficas en estrecha conexión con la forma de concebir el curriculum, estableciendo la articulación teoría-práctica como eje central en la formación de profesores.

En cuanto a la Residencia, esta se sustenta en la Teoría Crítica que se concreta en un proceso de investigación a través de distintas instancias en la comunidad, en la institución y en el aula.

En el caso de la comunidad se intenta un conocimiento crítico de la realidad socio-económica, cultural, política, educacional, que permita percibir las estructuras globales y reinterpretar la realidad donde está inserta la institución. A nivel institucional intenta identificar fracturas en el sistema escolar y no formal donde puedan introducirse cambios. Por último la investigación áulica analiza el proceso grupal de enseñanza y aprendizaje institucionalizados en el sistema escolar.

Este enfoque, centrado en la investigación, tiene por objetivo que los futuros docentes tomen conciencia de su propia formación, analicen críticamente los modelos docentes instituidos y construyan cooperativamente categorías de análisis que permitan una interpretación reflexiva de la realidad educativa y social en la que están insertos. A partir de allí proyecten y realicen una práctica de enseñanza que no sea repetición acrítica de modelos recibidos, sino una propuesta alternativa que intente reconstruir la

unidad dialéctica del proceso de enseñanza y aprendizaje en la situación real y concreta en que trabaja. La investigación no está sólo direccionada a mejorar las prácticas, sino también a construir un conocimiento sobre la enseñanza y el medio social.

Se plasma en una articulación práctica-teoría-práctica, que se puede expresar de la siguiente manera: el conocimiento producido en el proceso de investigación previo se lleva a la práctica en el aula u otros espacios y posteriormente se analiza reflexivamente en un Taller que a su vez retroalimenta la práctica.

En referencia a “otros espacios” preparamos a los futuros docentes en Historia no solamente para el campo de la educación formal sino también en la educación no formal (Museos, Bibliotecas, Talleres barriales) pensando a ambos mundos como compatibles y conciliables, precisamente esta apertura apunta a saltar los muros de la escuela tomando a la sociedad y la cultura como espacios de aprendizaje, abriendo nuevos campos para la práctica profesional ligadas a las necesidades actuales y futuras del sistema educativo.

En cuanto a la práctica docente resaltamos la mirada proveniente de la epistemología ya que según la concepción que tenga de las Ciencias Sociales dependerá la organización y selección de los contenidos y formas de enseñarlos. De esta manera la Didáctica se moviliza al servicio de un saber específico ya que dicho conocimiento disciplinar impone una lógica que la Didáctica debe respetar.

Ante una formación académica y práctica docente en el aula que no han recorrido juntas un mismo sendero y no se han puesto en la mesa de debate las conexiones entre ambos saberes para construir una concepción coherente de la historia enseñada, consideramos que deben repensarse las prácticas a partir de nuevos enfoques teóricos-metodológicos

Nos referimos por ejemplo a la Historia de las Mujeres, la Historia Regional y Local, la Historia Oral, la Historia Reciente, etc. Estos enfoques permiten una mirada más atenta sobre los actores sociales que han protagonizado los cambios y continuidades de nuestra historia pasada, que se proyecta sobre nuestro presente y futuro inmediatos (Pagés, 2008,84)³ . Por ello, esta propuesta apunta a recuperar y revalorizar ambos saberes, o sea la formación académica y la experiencia de trabajo en el aula por parte de los docentes que reciben a los residentes para que ambos elaboren

³ Pagés, Joan(2008) “*la educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado*” en “Reseñas de Enseñanza de la Historia”, N ° 6, APEHUN, Editorial Alejandría, Córdoba.

un proyecto alternativo teniendo en cuenta las diferentes perspectivas teórica-metodológicas de la Historia y acorde con la realidad de la institución donde se llevará a cabo el proyecto.

En síntesis, generar un espacio con un margen de libertad responsable, que permita a nuestros Residentes a los Docentes que lo reciben diseñar e implementar estrategias de enseñanza que faciliten un aprendizaje comprometido con la realidad social que nos circunda, poniendo en conexión a la Universidad y a las Escuelas Medias de nuestra región. Es decir, apuntamos a promover “la acción desde la interacción”, desde el trabajo con otros.

De esta forma consideramos que nuestros objetivos no están exclusivamente dirigidos a mejorar la formación de nuestros alumnos, sino a producir un mejoramiento en la calidad de la enseñanza que se brinda en las Escuelas Medias de nuestra región.

II Análisis comparativo de los diferentes modelos curriculares

A: El modelo curricular de los Institutos de Formación Docente de la Provincia de Santa Fe

El diseño *Curricular Base*, es uno de los documentos de mayor valor para analizar la formación de los profesores de Historia en la provincia de Santa Fe, se lo considera como el punto de partida para los Diseños Curriculares Institucionales (DCI) elaborados por los Institutos de Formación Docente.

Sobre tantos otros aspectos que podrían relevarse en este análisis, hemos tomado uno que consideramos central para interpretar el curriculum: *la flexibilidad*. Siguiendo los lineamientos aportados por Mario Díaz Villa, guiaremos nuestra indagación en torno a las siguientes preguntas: ¿Responde el diseño a una concepción abierta, flexible e interdisciplinaria? ¿Existe integración entre la docencia, la investigación y la extensión?

El Diseño, está organizado en un conjunto de tres : la formación inicial, la capacitación y la investigación educativa, Esta estructuración se corresponde con los cambios implementados en los años 90 por la Ley Federal de Educación, que estableció un nuevo modelo para las instituciones de formador de formadores. Estos nuevos roles quedan claramente expresados en el diseño:

“El conocimiento que da sentido y contenido a la Formación Inicial, se nutre de la reflexión sistemática sobre la práctica docente. Esta misma sistematicidad reflexiva es también el espacio propio de la capacitación, y es a la vez, originante de preguntas y

problemáticas que dan lugar a proyectos de investigación. Por ello, Formación Inicial, Capacitación e Investigación son perspectivas mutuamente implicadas cuyos perfiles específicos, cuanto más articulados e integrados, más se definen en su singularidad.” (Diseño Curricular:)

La formación inicial, considerada como formación profesional se asienta en fundamentos teóricos y técnicos y se articula en torno a tres campos: el de la Formación General Pedagógica, el de la Formación Especializada y el de la Formación Orientada. El Plan de Estudios está marcado por los enfoques pedagógicos, teórico disciplinares, psico- sociológicos y didácticos. Los “trayectos de práctica” recorren a cada uno de ellos.

Como una continuidad de la formación inicial, es concebida la capacitación y se propone una reflexión crítica sobre las prácticas.

La práctica pensada como:”...*Un objeto de conocimiento de reflexión /reconstrucción...*” (Plan de Estudio de la Carrera: Profesorado de Historia :)

Por último, la investigación sostiene el diseño curricular de los Institutos de Formación Docente. ¿De qué tipo de investigación se trata? Se hace referencia a la investigación educativa La investigación educativa portaría innovaciones transformadoras de las situaciones de enseñanza, produciendo conocimientos desde perspectivas diferentes En síntesis, remarca el diseño que:

“El profesor de Profesorado que investiga, va enriqueciendo su práctica pedagógica en la medida en que la investigación propende a una actitud crítica en relación con los procesos educativos y a sus propios saberes.” (Diseño Curricular)

Como superadora de la fragmentación de los saberes que no permite ver la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje La Formación Inicial, la Capacitación y la Investigación, se plantean superar la escisión entre teoría y práctica la fractura entre conocimiento disciplinar y didáctica, la visión de la realidad educativa reducida a las prácticas áulicas ,la concepción de la tarea docente como trabajo individual, la desvinculación entre la institución educativa formadora de docentes y las restantes instituciones que componen el sistema escolar y la desvinculación entre el sistema escolar y el contexto.,¿se supera está fragmentación ¿

Siguiendo a Díaz Villa, a modo de respuesta a algunas de las preguntas planteadas más arriba, pensamos que la *flexibilidad* de un currículo debería inclinarse a crear una nueva cultura académica que contemple el conocimiento, la sociedad y la cultura. y no se remita sólo al aula, habilitando un proceso de enseñanza –aprendizaje

que se reconfigura constantemente Para ello resulta relevante romper la división entre la enseñanza y la investigación en la docencia

Analizando el documento visualizamos que la investigación está contemplada, pero la misma queda circunscripta al espacio delimitado por el aula y la escuela, el contexto es considerado sólo dentro de los muros de la escuela

El conocimiento de los principales conceptos y teorías que constituyen un conocimiento histórico renovado, remite a la competencia disciplinar, a comprender la realidad educativa y la intervención en situaciones de enseñanza concretas corresponde a la competencia pedagógico-didáctica, normas, valores y actitudes personales que refieren a las competencias actitudinales en relación al ámbito educativo

A partir de pensar a la escuela como *“el lugar” del saber docente* las competencias profesionales quedan reducidas al espacio del aula. Resulta de interés analizar las prescripciones curriculares del diseño en torno a los denominados *“trayectos de práctica”*

Cinco espacios curriculares conforman el *“Trayecto de Práctica : cuatro Talleres uno por cada año de la carrera, y un Seminario de Integración y Síntesis en cuarto año “teniendo en cuenta sus particularidades, su contexto, las características de sus relaciones con otras instituciones educativas del nivel de destino del futuro docente, y las características del alumnado”* (Diseño Curricular)

El *“Trayecto de Práctica”* está planteado como una secuencia formativa, centrada en la construcción de las prácticas docentes. El conocimiento del contexto es planteado como un acercamiento a la realidad socioeducativa. La práctica pensada como: *Un objeto de conocimiento/reconstrucción. Un punto de partida y de retornos a través de un trayecto de teorización, ,explicación, una lectura de la realidad y su recuperación crítica desde marcos y sistemáticos análisis, puesta en juego de estrategias de enseñanza, ensayo de nuevas mediaciones entre el sujeto el contexto y el conocimiento* (Plan de Estudio de la Carrera de Historia)

Resulta pertinente visualizar cómo se enlazan estas prescripciones en los programas que se despliegan en los Institutos. Hemos seleccionado para el análisis el programa del taller *“de Docencia III (planificación 2006) correspondiente al Instituto de Educación Superior N ° 22”Maestro Addad*” de la ciudad de Fray Luis Beltrán. La elección se fundamenta en que es un Instituto no Universitario emplazado en la región del ex cordón Industrial y recibe alumnos de: Timbúes, Maciel, Andino Granadero Baigorria Fray Luis Beltrán San Lorenzo Puerto San Martín

La formación Docente del Profesorado de Historia en el Instituto Superior del Profesorado N° 22 consta de las siguientes disciplinas: Pedagogía Taller I- II- III- Didáctica y Teoría Curricular, Psicología y Cultura adolescente, Didáctica de la Historia y otras Ciencias Sociales, Taller de Integración Areal, Psicología de la educación. Taller de Docencia y Práctica (Residencia. Ética Profesional Seminario de Integración y Síntesis

La planificación consta de una sintética fundamentación, expectativas de logros, modalidad de trabajo, plan de trabajo, contenidos conceptuales, procedimentales, actitudinales, evaluación, bibliografía

Se plantea la práctica como acción docente, en el aula acorde a las condiciones áulicas e institucionales. Se postula pensarlas no sólo como prácticas áulicas. Por consiguiente la profesionalidad docente queda anclada exclusivamente al espacio del aula. Este supuesto encuentra su correlato en la selección de los contenidos El perfeccionamiento docente deviene de la experiencia sin tomar los aportes de la investigación educativa conforme a lo que propone el Diseño.

Pensamos a la “ *Formación Docente*” desde la epistemología ,provocando a través de la reflexión la ruptura de los esquemas tradicionales, que no se resuelven sólo articulando teoría y práctica, la selección de los contenidos conforme concepción de las Ciencias Sociales es la clave , la didáctica ,es la invitada y que asuma ese rol favorece la articulación

En las investigaciones recientes, por ejemplo las reseñadas en el libro, que mencionamos anteriormente “*De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*”, que recoge las experiencias de investigación dirigidas por M. Cristina Davini. dice: “*la formación inicial o formal que se imparte en instituciones específicas se desarrolla mediante dispositivos curriculares deliberadamente estructurados como los planes de estudios, los programas elaborados por los profesores y las estrategias organizadas que se despliegan en la concreción de la enseñanza ...*

Desde esta perspectiva repensamos la Formación Docente en el campo de las Ciencias Sociales.

Conclusión

En el análisis comparativo que presentamos encontramos rasgos coincidentes pero también hemos podido detectar diferencias que demandan reflexiones.

Reivindicamos una reformulación de la Formación Docente del Profesorado en Historia, valorando la práctica docente como fuente de aprendizaje en escuelas y otros espacios educativos, donde docencia e investigación se encuentren presentes.

A su vez auspiciamos la promoción de un trabajo colectivo entre Profesorado y Escuelas destinado no sólo a mejorar la formación de nuestros alumnos sino a producir un mejoramiento en la calidad de la enseñanza que se brinda en las Escuelas de Enseñanza Media.

BIBLIOGRAFÍA

DAVINI, CRISTINA *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*, Buenos Aires. Papers Editores, diciembre de 2002

DE ALBA, Alicia. *El curriculum universitario de cara al nuevo milenio*, UNAM, México 1993.

DIAZ VILLA, Mario *Lectura crítica de la flexibilidad, volumen 1* La Educación Superior frente al reto de la flexibilidad., Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia, 2007.

FOLLARI, Roberto *Epistemología y Sociedad*” Homo Sapiens Ediciones, Rosario, 2007.

PAGÉS Joan *La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la Historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado*. Universidad Autónoma de Barcelona, en Revista RESEÑAS DE ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, APEHUN, N ° 6, septiembre de 2008, editorial Alejandría, Córdoba.

DOCUMENTOS CONSULTADOS

- a. Ciclo de Formación Docente de los planes de Estudio de las Carreras de Profesorado de la U. N .R, Resolución 122/97 C. D.
- b. Anexo VIII del Decreto N ° 696 / 01 “Profesorado del Tercer Ciclo de la Educación General Básica y de la Educación Polimodal”, Ministerio de Educación y Cultura, Provincia de Santa Fe, s/f
- c. Plan de Estudio de la Carrera Profesorado de Historia
- d. Programas: “Trayecto de Práctica: Taller de Docencia III Instituto de Educación Superior N ° 22 “Maestro Addad”, 2006